

Tartu Ülikool  
Sotsiaal- ja haridusteaduskond  
Haridusteaduste instituut  
Koolieelse lasteasutuse pedagoogi õppekava

Maris Saar  
PROBLEEMSE JA MITTEPROBLEEMSE KÄITUMISEGA 6-7-AASTASTE LASTE  
SOTSIAALSE JA MITTESOTSIAALSE MÄNGU OLEMUS EELKOOLIEALISTE LASTE  
ÕPETAJATE HINNANGUL  
Magistritöö

Juhendaja: dotsent Kristi Kõiv

Tartu 2021

## Resümee

Probleemse ja mitteprobleemse käitumisega 6-7-aastaste laste sotsiaalse ja mittesotsiaalse mängu olemus eelkooliealiste laste õpetajate hinnangul.

Magistritöös võrreldi probleemsete ja mitteprobleemsete 6-7-aastaste eelkooliealiste laste sotsiaalse ja mittesotsiaalse mängu mängimise sagedust õpetajate hinnangul. Andmete kogumiseks viidi läbi kvantitatiivne uurimus kuues Tartu linna koolieelses lasteasutuses kasutades kahte mõõtevahendit – Tugevuste ja raskuste küsimustikku ning Eelkooliealiste laste mängukäitumise skaalat, kusjuures esimene uurimismeetod võimaldas jagada lapsed kaheks grupiks. Eelkooliealiste laste mängukäitumiste küsimustiku 18 valikvastustega küsimust jaotusid viie mängu üldliigi vahel ja nendele antud vastustest selgus, et probleemsete laste mittesotsiaalne mäng seoses üksik-aktiivse mängu, keha kontakti mängu kui ka vaikiva mänguga oli sagedasem kui mitteprobleemsetel lastel toetudes õpetajate hinnangutele. Samuti ilmnes, et mitteprobleemse käitumisega lapsed mängisid sagedamini sotsiaalset mängu kui probleemsed lapsed tuginedes õpetajate hinnangutele.

Märksõnad: mittesotsiaalne mäng, sotsiaalne mäng, üksik-aktiivne mäng, üksik-passiivne mäng, vaikiv mäng, keha kontakti mäng

## Abstract

Preschool teachers' evaluations about problematic and nonproblematic children's social and non-social play.

The master's thesis compares the frequency of social and non-social play of problematic and non-problematic 6-7 year old preschool children according to the teachers' evaluations. To collect the data, a quantitative study was conducted in six pre-school institutions in Tartu, using two measurement tools: Strengths and Difficulties Questionnaire and the Preschool Children's Play Behaviour Scale, with the first research method allowing children to be divided into two studygroups. The 18 items multiple-choice questions in the preschool children's play behavior questionnaire were divided into five general game types. Results of the study showed that non-social play among problematic children related with single-active play, body contact play, and silent play was more frequent than among nonproblematic children. It was also found that children with non-problematic behavior played a social game more often than problematic children based on teachers' assessments.

Keywords: nonsocial play, social play, solitary-active play, solitary-passive play, reticent behaviour, rough play

## Sisukord

Resümee .....	2
Abstract .....	3
Sissejuhatus .....	5
1. Mängu olemus .....	6
2. Sotsiaalne mäng.....	7
3. Mittesotsiaalne mäng.....	8
3.1. Vaikiv mäng .....	8
3.2. Üksik-passiivne mäng.....	9
3.3. Üksik-aktiivne mäng.....	10
3.4. Keha kontakti mäng.....	10
4. Eesmärgid ja hüpoteesid.....	10
5. Metoodika.....	12
5.1. Valim .....	12
5.2. Mõõtevahendid .....	12
5.3. Protseduur .....	13
5.4. Andmeanalüüs .....	14
6. Tulemused .....	14
7. Arutelu.....	18
7.1. Piirangud.....	19
Tänu sõnad .....	20
Autorsuse kinnitus.....	20
Kasutatud kirjandus.....	21

## Sissejuhatus

On tõestatud, et eakaaslastega suhtlemine annab olulise panuse sotsiaalsete oskuste, probleemide lahendamise ja sotsiaalsete teadmiste õppimiseks (Rubin & Coplan, 1998).

Veelgi enam on tõestatud, et sotsiaalne interaktsioon ja suhtlemine mängu ajal aitab kaasa ja õhutab laste sõprussuhete arengut ning laste enesehinnangut ja sotsiaalseid oskusi (Rubin & Mills, 1989).

Sotsiaalne areng hõlmab nii spetsiifilisemaid kui üldisemaid teemasid, alates lapse kujunemisest kaaslastele mänguseltsiliseks kuni ühiskonnaliikmeks kasvamiseni. Lapse sotsiaalne areng toimub õppimise kaudu (Tropp & Saat, 2008). Lapsed peavad õppima teistega läbi saama ja tajuma, mida teised tunnevad ja mõtlevad – see protsess nõuab aga aega (Shearin Karres, 2012). Lapse sotsiaalne areng on siis pea-aegu valmis, kui laps naudib teiste laste seltskonda (Lee, 2007).

Mäng on koolieelses eas lapse põhitegevus, mille vältel areneb isiksus tervikuna; seega mäng on lapse arengu alus. Laps mängib seepärast, et see pakub põnevust, pinget ja huvi (Ugaste, Tuul, & Välk, 2009). Leitud on, et mäng on eelkõige laste meelelahutus ja vaba aja veetmise viis, samuti mängib laps oma tegevustes läbi mitmeid ebakindlaid seiku ja hirme. Läbi mängu, õpib laps tegutsema nii nagu tema maailma mõistab ja kogeb. Mängu teooriates on esitatud mõte, et lapse mäng ei ole pelgalt vaid lõbu, meelelahutus ja ajaviitmine, vaid ääretult oluline tegevus, mis on lapse arengus erakordselt tähtis. Seega on mäng lapsea põhitegevus ja edasise käekäigu oluline mõjutaja (Ugaste, 2005).

Lapsepõlv ja mäng on lahutamatud mõisted – mäng kuulub lapse põhilisemate tegevuste hulka (Ugaste, 2005), kuid igal lapsel on erinev mängumuster. Mõned lapsed mängivad üksinda, mõned lapsed mängivad sageli rühmades, kus on loodud sõprussuhted, samas teised mängivad koos oma eakaaslastega ilma, et nad osaleksid otseselt sotsiaalsetes suhetes (Luckey & Fabes, 2005). Samas, näitavad uuringud (Rubin & Coplan, 1998), et need eelkooliealised lapsed, kes suhtlevad harva eakaaslastega mängulistest tegevustes kalduvad olema häbelikud ja endassetõmbunud. Eelkooliealistel lastel, kellel esines sagedasti mittesotsiaalset mängu eakaaslastega struktrueerimata tegevuste ajal oli oht hilisemate kohanemisprobleemide tekkeks (Rubin & Mills, 1989), mittesotsiaalne mäng oli seotud eelkooliealiste laste sotsiaalsete, emotsionaalsete ja käitumuslike probleemide arenguga (Rentzou, 2014). Seega mitte kõik mängud ei soodusta laste sotsiaalset ja emotsionaalset arengut. Mäng säilitab ja parandab laste sotsiaalseid oskusi, kui mängimise ajal toimub sotsiaalne suhtlus (Newton & Jenvey, 2011). Käesoleva töö uurimisprobleemina kerkib üles

küsimus, et kuidas erineb probleemse ja mitteprobleemse käitumisega eelkooliealiste laste sotsiaalne ja mittesotsiaalne mäng.

Magistritöö eesmärk oli võrrelda probleemsete ja mitteprobleemsete 6-7-aastaste eelkooliealiste laste sotsiaalse ja mittesotsiaalse mängu mängimise sagedust õpetajate hinnangul.

## 1. Mängu olemus

Inimkonna algusest on mäng olnud inimelu ja ühiskonna lahutamatu osa, mängu sisu ja vormid on kultuuri olulised elemendid (Saar, 1997). Mäng loob silla lapse erinevate arengu aspektide vahel (Robinson, 2008). Mäng on tegevus, mida laps ise tahab teha, leiab selles idee ja algatab mängu ning kutsub kaaslased mängima, nii on see sotsiaalses mängus. Laps on mängudes suhteliselt vaba, ta teeb ise valikuid ning valib mängu aja, koha, lelud, kuid ta võib ka mängu katkestada, kui ta seda soovib (Ugaste & Välk, 2009).

Lapsed õpivad mängides uudseid asju ja eriti siis, kui nad mängivad enda eakaaslastega. Lapsed valivad tavaliselt endale sõpru ja partnereid nende hulgast, kes mängivad samu mängu (Erwin, 2012).

Mäng on tegevus, mis eelkõige on seotud tegevuse nautimisega, kus areneb mängija loovus, kontroll, motivatsioon ja eesmärk (Duncan & Lockwood, 2008). Mäng on vahend, mille abil kujunevad lapse sotsiaalsed oskused. Mängus arenevad kõik lapse psüühilised protsessid ja isiksuse omadused ning eelkõige taju ja fantaasia, mis on igasuguse loomingu ning loovmõtlemissel alus. Eakohane mäng arendab eelkoolialise lapse mõtlemisvõimet, kõnet, käelist tegevust, motoorikat ning suhtlemisoskust (Niiberg & Linnas, 2007). Samas eelkooliealistel lastel, kes mängivad ilma kaaslastega suhtlemata, võivad esineda sotsiaalsed-, kognitiivsed- ja sotsiaal-kognitiivsed probleemid (Rubin, 1982). Leitud on, et mäng aitab kaasa laste üldisele arengule, kuid mäng peab selleks olema sotsiaalne.

Väga olulist rolli mängib arengus see, kui tihti eelkoolialised lapsed mängivad teiste lastega sotsiaalset mängu – lastel, kes ei mängi tihti eakaaslastega koos, võib olla oht negatiivsete tagajärgede tekkeks sotsiaalses vallas (Cheah, Nelson, & Rubin, 2001).

Mäng on lapse arengu jaoks hädavajalik, kuna see aitab kaasa laste edasisele kognitiivsele, füüsilisele, sotsiaalsele ja emotsionaalsele heaolule (Ginsburg, 2007).

Mängu kaudu lapsed omandavad kogemusi enda ja ümbritseva kohta (Goldstein, 2012). Lapsed on uudishimulikud ja soovivad uurida ning avastada. Mängukogemuste saamisel on oluline see, et lapsed saaksid ise uurida ümbritsevat, mis on spontaanne ja kogu aeg muutuv tegevus (Miller & Almon, 2009).

Mängu on iseloomustatud pigem kui tegevusprotsessi kui tegevuse tulemust, mis võimaldab olla lapsel kognitiivselt paindlik, arendada ja uurida oma huvisid ning väljendada erinevaid emotsioone nagu rõõmu, kurbust, pettumust ja muret (Edwards, 2017; Millers & Almon, 2009). Mäng loob palju võimalusi lastel üksteise tundmaõppimiseks.

Mäng aitab kaasa eelkoolialise lapse kõigile arenguvaldkondadele. Mäng soodustab lapse füüsilist arengut, sest kui lapsed mängivad, kasutavad nad nii üldmootorikat kui ka peenmootorikat. Mäng õhutab laste kognitiivset arengut – kuidas probleeme lahendada, mis ilmnevad mängus, kuidas informatsiooni meelde jätta ning kuidas teha otsuseid. Mäng aitab kaasa laste emotsionaalsele arengule võimaldades lastel saada teadlikumaks oma emotsioonidest ning sellest, kuidas tõhusalt emotsioonidega toime tulla. Mäng sotsiaalses kontekstis on oluline seoses sellega, kuidas lastel arenevad suhted teistega, areneb usaldus ja kuidas nad loovad emotsionaalset seotust teiste inimestega, mis kestab kogu elu. Mäng on vabatahtlik ja iseseisvalt juhitud tegevus, mitte õpetajate või lapsevanemate poolt juhitud tegevus (Whitman, 2018).

## 2. Sotsiaalne mäng

Mäng on vahend, mille abil kujunevad lapse sotsiaalsed oskused (Niiberg & Linnas, 2007). White (2006) käsitleb sotsiaalset mängu kui teiste eakaaslastega suhetes olemist, sõprade leidmist ja sotsiaalsete oskuste arendamist, millel on pikaajaline mõju lapse kohanemisele ühiskonnas, heaolule ja elukvaliteedile. Sotsiaalne mäng pakub lastele võimalust eakaaslastega suheldes arendada oma keelelisi oskusi ning omandada kogemusi selles vallas, kuidas oma tegevust kontrollida (Niilo & Kikas, 2008).

Kõiv (2003) defineerib sotsiaalseid oskusi, kui tegevust, mis võimaldavad alustada ja hoida inimestevahelisi sotsiaalseid suhteid, eakaaslaste toetamist ja rahuldustpakkuvat kohanemist sotsiaalses keskkonnas, sotsiaalsete oskuste olemasolus on võimalik efektiivsemalt toime tulla sotsiaalses keskkonnas. Väikeste laste jaoks pakub sotsiaalne mäng olulist ja ainulaadset konteksti, kus kognitiivseid ja sotsiaalseid oskusi saab omandada ja harjutada (Goldman, 1998). Mitte ainult mäng ise ei ole oluline lapse sotsiaalse arengu seisukohalt, vaid mängus toimuv kaaslastega suhtlemine on oluline, sest see on lapsele turvaline keskkond, mis aitab harjutada teiste lastega suhtlemist (Niilo & Kikas, 2008). Sotsiaalne mäng võimaldab lastel omandada arusaamise teiste laste vaatenurkadest ja aitab lapsel paremini mõista koostööd, läbirääkimist ja konfliktide lahendamist (Coplan, Rubin, & Findlay, 2006).

Sotsiaalses mängus osalevad ja on kaasatud kaks või enam last, seal nad õpivad, kuidas üksteisega läbi saada – õpitakse kompromisse tegema, läbirääkimisi pidama, üksteise vajadusi tunnustama ja üksteist teretulnuks pidama; näiteks ehitavad lapsed midagi koos, mängivad koos sõnamänge või mängivad mängu, millele on formaalsed reeglid. Sotsiaalses mängus õpitakse nii kooperatiivseid oskusi kui ka jagamist, et olla rahuldustpakkuvates suhetes teistega (Gray, 2017).

### 3. Mittesotsiaalne mäng

Mittesotsiaalset mängu (*nonsocial play*) on defineeritud kui üksikute tegevuste ja käitumiste sooritamist teiste mängupartnerite juuresolekul. Mittesotsiaalse mängu-komponendiks on teiste kohalolek, mis annab võimaluse olla sotsiaalsetes suhetes ja grupitegevustega seotud (Coplan, Rubin, & Findlay, 2006).

On mitmeid põhjuseid, miks lapsed mittesotsiaalset mängu mängivad. Mõni laps mängib ise, sest osasid ülesanded on üksi kergem täita, teised kasutavad üksioleku aega eneserefleksiooniks ja eneseregulatsiooniks ning kolmandad teevad seda seetõttu, et ei saa olla eakaaslaste mängu kaasatud. Laste mittesotsiaalne mäng viitab käitumismustrile, mis ei hõlma suhteid teiste lastega või hõivatus teiste laste tegevusega (Luckey & Fabes, 2005).

Mitmed uuringud näitavad, et mittesotsiaalse mängu sagedane mängimine eelkoolieas on seotud negatiivsete tagajärgedega eelkooliealiste laste arengule viidates sotsiaalse kaasatuse probleemidele ja kohanemisprobleemidele (Choo et al., 2012; Coplan & Rubin, 1998; Luckey & Fabes, 2005; Nelson et al., 2012). Siiski toovad veel eraldi välja Luckey ja Fabes (2005), et mitte kõik mittesotsiaalsed mängud ei avalda negatiivset mõju. Näiteks konstruktiivne mittesotsiaalne mäng ei mõjuta negatiivselt eelkooliealiste laste emotsionaalset, keelelist ja füüsilist arengut ega ka laste iseseisvumist (Burger, 1995; Lloyd & Howe, 2003).

Mittesotsiaalse mängu (s.t üksinda mängimine eakaaslaste juuresolekul) alaliikideks (Coplan & Rubin, 1998; Coplan, et al., 1994) on: vaikiv käitumine (*reticent behaviour*), üksik-passiivne käitumine (*solitary-passive behaviour*), üksik-aktiivne käitumine (*solitary-active behaviour*), keha kontakti mäng (*rough-play*).

#### 3.1. Vaikiv mäng

Vaikiv käitumine (*reticent*) on sage ja pikaajaline teiste eakaaslaste tegevuse pealtvaatamine ja mängulise tegevusega mittehõivatus sotsiaalses mängulises kontekstis. Vaikiva käitumismustriga lapsed võivad soovida suhelda teiste eakaaslastega (neil on tugev sotsiaalne



lähenemismotivatsioon), kuid seda tegevust pärsib hirm sotsiaalse suhtluse ees põhjustades samaaegset soovi teistest eakaaslastest hoiduda (Coplan, 2000; Coplan et al., 2001; Coplan et al., 1994; Coplan & Rubin, 1998). Selline käitumismuster mängulises tegevuses seostub eelkooliealisel lapsel äreva käitumisega sotsiaalsetes olukordades ning häbelikkuse ja eemaletõmbunud käitumisega. Õpetajate hinnangul seostub vaikiv mänguline tegevus eelkooliealistel lastel puudujääkidega nende sotsiaalsetes oskustes (Coplan, Gavinski-Molina, Lagacé-Séguin, Wichmann, 2001). Kuid Asendorpf (1990) toob välja, et selline käitumine peegeldab eelkooliealistel lastel lähenemisviise kuidas konflikte vältida ja sellist käitumist kasutavad lapsed, kes on huvitatud eakaaslastega suhtlemisest, kuid nad kardavad teisi lapsi. Samas viidatakse ka vaikivale käitumismustrile kui lapse mittemängulisele tegevusele, kus lapsed jälgivad ja vaatlevad teisi ja nad ei ole keskendunud oma tegevusele ega keskkonnale (Coplan et al., 1994; Rubin, 1982; Lyytinen, 1991). Coplan ja Rubin (1998) uurimus näitas, et vaikiv mäng oli positiivselt korrelatsioonis eelkooliealiste laste häbeliku käitumisega ning negatiivses korrelatsioonis laste emotsionaalsuse ja sotsiaalsusega.

### 3.2. Üksik-passiivne mäng

Üksildane-passiivne (*solitary-passive*) mäng hõlmab üksinda mänguobjektide uurimist ja nendega konstruktiivselt tegelemist (nt klotsidega ehitamine, värvipliatsitega joonistamine) eakaaslaste seltsis (Rubin, 1982). Üksik-passiivset mängu mängival lapsel võivad olla piisavad sotsiaalsed oskused interaktsiooniks teistega, kuid nad ei soovi (hoiduvad) ja ei ole motiveeritud (madal motivatsioon) sotsiaalseks interaktsiooniks teiste lastega (Coplan & Rubin, 1998).

Rubin & Mills (1988) on välja toonud, et mittesotsiaalse mängu alaliik – üksik-passiivne mäng, ei ole seotud maimikueas olevatel lastel kohanemiskusega, kuigi on välja toodud, et see probleem võib edaspidise arengu käigus tekkida (Rubin & Mills, 1988). Coplan (2000) leidis seoseid koolieelses eas laste mängulise üksildase-passiivse käitumise ja lastel ilmnevate käitumisprobleemide (internaliseeritud või eksternaliseeritud) vahel. Rubin (1982) on uuringu tulemustena välja toonud, et need 4-aastased lapsed, kes viljelevad sagedamini üksik-passiivset mängu, on pädevad erinevate probleemide lahendamisel. Samas ilmnes, et üksik-passiivse mängu mängimine eelkoolieas on seotud laste sotsiaalse kohanematusiga (Coplan et al., 1994).

### 3.3. Üksik-aktiivne mäng

Üksik-aktiivne (*solitary-active*) mäng hõlmab korduvaid lapse poolt üksinda teostatud sensomotoorseid tegevusi objektidega/objektideta või üksinda dramatiseeritud mängu mängimist (Rubin, 1982). On leitud, et see mittesotsiaalse mängu liik on seotud eelkooliealise lapse sotsiaalse ebaküpsuse ja impulsiivsusega (Coplan & Rubin, 1998). Kuigi sellist tegevust esineb vabamängu ajal harva (umbes 3-4% ajast) (Coplan & Rubin, 1998), on näidatud (Rubin, 1982), et üksik-aktiivne käitumine mängulises tegevuses on seotud eelkooliealiste eakaaslaste poolse tõrjumisega. Üksik-aktiivne mäng on positiivselt seotud eelkooliealiste laste probleemidega ja selle mänguvormi sagedane kasutamine lastel peegeldab sotsiaalset ebaküpsust (Coplan & Rubin, 1998).

### 3.4. Keha kontakti mäng

Keha kontakti mäng (*rough play*) hõlmab selliseid mängulisi lastevahelisi füüsilisi tegevusi nagu müramine, maadlemine, kui lapsed ei näita välja ja ei tee teis(t)ele haiget. Kehalist kontakti sisaldavad tegevused võivad olla näiteks eelkoolieas ka üksteise kõristamine, üksteise tagaajamine, löömine, kus eesmärk ei ole eakaaslasele haiget teha ja mis hõlmavad mängulist konteksti (Nagel, 2019).

Keha kontakti mängu puhul ilmnevad soolised erinevused eelkooliealistel lastel, ja see mängu liik on eelistatud poiste seas ning olulise mõjutegurina on siin sotsiaalne tegur – isad mängivad lastega keha kontakti mängu rohkem poistega; samas seda liiki mäng on levinud sotsiaalse stereotüübi järgi meessoos tegevus (Smith, Cowie, & Blades, 2008). Erinevad uuringud näitavad, et poisid mängivad väikesest peale tüdrukutest energilisemaid ja võitluslikemaid mängu, kus on palju tagaajamist ja mänguvõitlust ning vähem oma järjekorra ootamist ja jagamisega seotud mängu (Pinker, 2010). Keha kontakti mäng (nimetatud ka müramiseks) aitab lastel, aga eriti just poistel, õppida oma käitumist ja emotsioone reguleerima (Nagel, 2019). Coplan ja Rubin (1998) leidsid, et keha kontakti mäng oli eelkooliealistel lastel seotud tähelepanu probleemidega ja häbitundega ning eksternaliseeritud probleemidega.

## 4. Eesmärgid ja hüpoteesid

Töö eesmärk on võrrelda probleemsete ja mitteprobleemsete 6-7-aastaste eelkooliealiste laste sotsiaalse ja mittesotsiaalse mängu mängimise sagedust õpetajate hinnangul.

Tööle on püstitatud kaks alaeesmärki:

Alaeesmärk 1: Võrrelda probleemselt käituvate ja mitteprobleemselt käituvate eelkooliealiste laste sotsiaalse mängu mängimise sagedust.

Alaeesmärk 2: Võrrelda probleemselt käituvate ja mitteprobleemselt käituvate eelkooliealiste laste mittesotsiaalse mängu mängimise sagedust nelja alaliigi (üksik-aktiivne mäng, üksik-passiivne mäng, keha kontakti mäng, vaikiv mäng) lõikes.

Hüpotees 1: Mitteprobleemsed 6-7-aastased lapsed mängivad sagedamini sotsiaalset mängu kui probleemsed lapsed õpetajate hinnangul.

Hüpotees 2: Probleemsed 6-7-aastased lapsed mängivad sagedamini mittesotsiaalset (keha kontakti mäng, üksik-passiivne mäng, üksik-aktiivne mäng, vaikiv mäng) mängu kui mitteprobleemsed lapsed õpetajate hinnangul.

## 5. Metoodika

### 5.1. Valim

Valimi moodustamine: mugavusvalimi põhjal leiti kuus Tartu koolieelset lasteasutust.

Uuritavate leidmisel kasutati strateegilist valimit, kus valimiskriteeriumiks oli koolieelse lasteasutuse õpetajad, rühmas olid 6-7-aastased lapsed. Uuritavatakse oli 36 õpetajat, kes andsid hinnangu kõigile oma rühma lastele – kokku 129 lapsele, kellest 56 (43%) olid tüdrukud ja 73 (57%) olid poisid, kokku 19 erinevat rühma. Uuritud eelkooliealiste lasteasutuse õpetajate vanus oli vahemikus 26 – 62 eluaastat; keskmine vanus oli 44,1 aastat. Õpetajate keskmine tööstaaz oli 18,05 aastat.

### 5.2. Mõõtevahendid

Uuringus kasutati Tugevuste ja raskuste küsimustikku (Strengths and Difficulties Questionnaire; SDQ) õpetajatele mõeldud versiooni 4.-17.aastaste laste kohta, mille abil hinnatakse laste emotsionaalseid ja käitumisprobleeme viie (emotsionaalsed probleemid, käitumisprobleemid, hüperaktiivsus, probleemid eakaaslastega ning prosotsiaalne käitumine) alaskaala lõikes, mis on eesti keelde adapteeritud (SDQ, 2020). SDQ küsimustik koosneb 25 väitest, mõned neist on positiivsed, teised aga negatiivsed väited. Iga väite taha pidi õpetaja märkima, kas ta peab seda lapse kohta valeks, osaliselt õigeks või kindlasti õigeks seoses hinnangu andmisega lapse käitumisele viimase kuue kuu jooksul. Igale väitele antakse hinnanguid 3-punktilisel liitskaalal ehk Likerti skaalal. Vastused kodeeriti järgnevalt: „vale“ (andis 0 punkti), „osaliselt õige“ (andis 1 punkti), „kindlasti õige“ (andis 2 punkti). Kuid viie väite puhul olid punktid ümberpööratud, seega jagunesid punktid järgnevalt – „kindlasti õige“ (andis 0 punkti), „osaliselt õige“ (andis 1 punkti), „vale“ (andis 2 punkti). 25 väidet jagunevad 5 alaskaala (emotsionaalsed probleemid, käitumisprobleemid, hüperaktiivsus, probleemid eakaaslastega ja prosotsiaalne käitumine) vahel ja igale skaalale kuulub 5 väidet. Üldskoor saadakse vastavalt kodeerimisjuhendile 4 skaala (emotsionaalsed probleemid, käitumisprobleemid, hüperaktiivsus ja probleemid eakaaslastega) kokku liidetud tulemuste põhjal. Üldskoori hulka ei loeta prosotsiaalse alaskaala tulemusi. Võttes arvesse üldskoori, loeti normaalseks 0-11 punkti, piiripealseks 12-15 punkti ja anormaalseks 16-40 punkti (SDQ Scoring, 2016).

Eelkooliealiste laste mängukäitumise skaala (The Preschool Play Behavior Scale), on Coplan ja Rubin'i (1998) poolt välja töötatud ja valideeritud koolieelsete laste mittesotsiaalse mängu (ja sotsiaalse mängu) uurimiseks. Antud küsimustiku adapteeris eesti keelde töö

juhendaja Kristi Kõiv tõlge-tagasitõlke meetodil viies läbi eeluurimuse. Kokku oli küsimustikus 18 küsimust, mis jagunesid 5 alaskaala lõikes, millest neli hõlmasid mittesotsiaalset mängu (üksik-aktiivne mäng, üksik-passiivne mäng, keha kontakti mäng, vaikiv mäng) ja üks sotsiaalset mängu. Laste mittesotsiaalset-mängu - üksik-aktiivset mängu, kirjeldasid, kaks küsimust (näiteks: *Mängib omaette fantaasia- või kujutlusmänge*). Teist mängu üldliiki – sotsiaalset mängu, kirjeldasid küsimustikus kuus küsimust (näiteks: *Räägib teiste lastega koosmängu jooksul*). Mittesotsiaalse mängu – üksik-passiivset mängu, puudutasid neli küsimust küsimustikus (näiteks: *Mängib omaette mänguasja või asjaga*). Keha kontakti mängu kui laste mittesotsiaalse mängu kirjeldavaid küsimusi küsimustikus oli kaks (näiteks: *Mängib müramismänge teiste lastega*). Mittesotsiaalne mäng – vaikiv mäng, leidis küsimustikus kajastamist nelja küsimuse näol (näiteks: *Võtab pealtvaataja rolli, kui teised lapsed mängivad*). Küsimustiku 18 küsimust jagunesid üldliikide vahel järgnevalt: üksik-aktiivne mäng – küsimused 7 ja 11; sotsiaalne mäng – küsimused 1, 5, 6, 10, 15 ja 16; üksik-passiivne mäng – küsimused 2, 8, 14 ja 17; keha kontakti mäng – küsimused 3 ja 13; vaikiv mäng – küsimused 4, 9, 12 ja 18 (Coplan & Rubin, 1998), mis moodustasid viis küsimustiku alaskaalat erinevate mängu liikide kohta. Küsimustikus anti hinnanguid 5-punktilisel Likert-tüüpi skaalal: „mitte kunagi“, „vahetevahel“, „mõnikord“, „sageli“, „väga sageli“. Skoorid hinnanguskaalal näitasid erinevate käitumisviiside esinemissagedust ning kodeeriti vastavalt 1 punkt „mitte kunagi“; 2 punkti „vahetevahel“; 3 punkti „mõnikord“; 4 punkti „sageli“ ja 5 punkti „väga sageli“.

### 5.3. Protseduur

Uurimus viidi läbi ajavahemikus 11. detsember 2019 kuni 29. jaanuar 2020. Esmalt võeti ühendust valimisse kuuluvate koolieelsete lasteasutustega, tutvustati ennast kui uurijat ning uurimuse eesmärki ja mõõtvahendeid ning küsiti nõusolekut uurimuse läbiviimiseks. Vastavalt majasisesele tööjaotusele suheldi direktori ja õppealajuhatajaga nii e-maili, telefoni teel kui personaalselt. Algselt võeti ühendust üheteistkümne koolieelse lasteasutusega, neist koostööd nõustus tegema kuus. Kahe koolieelse lasteasutuse õppealajuhatajale saadeti enne küsitluse algust uurimuse lühitutvustus.

Antud uuringus kasutati paberankeete, mille viis koolieelsetesse lasteasutustesse uurija ise ning ankeetide täitmine toimus individuaalselt. Ankeetide kättejagamine toimus vastavalt eelnevatele kokkulepetele – (1) kahes koolieelses lasteasutuses andis uurija küsimustikud uuritavatele üle isiklikult, (2) ühes koolieelses lasteasutuses anti ankeedid direktorile, kes need edasi jagas ning (3) kolmes koolieelses lasteasutuses anti ankeedid õppealajuhatajale,

kes need edasi jagas. Ankeetide tagastamise jaoks viis uurija igasse koolieelsesse lasteasutusse ümbrikud, kuhu said uuritavad panna oma täidetud ankeedid ja seejärel ümbrikud kinni kleepida. Ümbrikud koguti kokku kahe nädala pärast. Seega oli tegemist kontrollitud ja informeeritud küsitlusega (Hirsjärvi et al., 2005). Uurimuses osalemine oli vabatahtlik ja kõigil osapooltel (sh õpetajatel) oli õigus uurimuses osalemisest keelduda, samuti pöörati tähelepanu anonüümsusele ja konfidentsiaalsusele. Välja jagati 129 ankeeti ja tagastati kõik ankeedid täidetult.

#### 5.4. Andmeanalüüs

Üldskoori alusel jagati uuritavad eelkooliealsed lapsed Tugevuste ja raskuste küsimustiku põhjal 2 gruppi: mitteprobleemse käitumisega lapsed (normaalne üldskoor) ja probleemse käitumisega lapsed (üldskoor anormaalne ja piiripealne). Ankeetidele vastajad kodeeriti numbritega 1-36.

Excel 2013 tabelisse kanti uurimismeetoditega kogutud andmed. Kahe sõltumatu grupi keskväärtusi võrreldi  $t$ -testiga. Tulemusi vaadeldi olulisuse nivool 0,01 ja 0,05. Tulemuste iseloomustamiseks kasutati sagedusjaotustabeleid. Andmete kirjeldamiseks kasutati aritmeetilisi keskmisi ja protsente, joonised koostati programmis World 2013.

### 6. Tulemused

Tugevuste ja raskuste küsimustiku (TRK) õpetajatele mõeldud versiooni alusel jagati uuritavad eelkooliealsed lapsed kahte gruppi: probleemse käitumisega eelkooliealsed lapsed (üldskoor: piiripealne ja anormaalne) ja mitteprobleemse käitumisega (üldskoor: normaalne) eelkooliealsed lapsed (SDQ Scoring, 2016). Kõigist valimisse kuulunud 129'st 6-7-aastasest lapsest olid 56 (43%) tüdrukud ja 73 (57%) olid poisid. Probleemse käitumisega eelkooliealsi lapsi oli 39 (30,23%), kellest 28 (72%) olid poisid ja 11 (18%) olid tüdrukud. Kokku oli mitteprobleemse käitumisega eelkooliealsi lapsi 90 (69,77%), kellest 45 olid poisid (50%) ja 45 olid tüdrukud (50%). Uuringu tulemustest selgus, et piiripealset ja anormaalset skoori esines kõikide emotsionaalsete ja käitumisprobleemide alaskaalade lõikes. Normaalsete, piiripealsete ja anormaalsete skooride protsentuaalne jaotus uuritud laste õpetajate hinnangutest on toodud tabelis 1.

**Tabel 1.** Normaalse, piiripealse ja anormaalse TRK üldskoori protsentuaalne jaotus vastavalt alaskaaladele eelkooliealiste laste hulgas.

Alaskaala	Skoor %		
	Normaalne	Piiripealne	Anormaalne
Emotsionaalsed probleemid	92,24	3,88	3,88
Käitumisprobleemid	63,57	7,75	28,68
Hüperaktiivsuse probleemid	75,97	8,53	15,5
Probleemid eakaaslastega	86,82	6,98	6,2
Prosotsiaalse käitumise probleemid	72,87	16,28	10,85
<b>Üldskoor</b>	<b>69,77</b>	<b>13,95</b>	<b>16,28</b>

Tabelist 1 selgub, et kõige enam on normaalse skooriga uuritavaid eelkooliealisi lapsi emotsionaalsete grupis (92,24%), piiripealse skooriga lapsi on enam prosotsiaalse käitumise probleemide grupis (16,28%) ja anormaalse skooriga lapsi on kõige rohkem käitumisprobleemide grupis (28,68%). Üldskoori tulemused jagunesid järgnevalt: 69,77% juhtudest jäid punktiskoorid normi piiresse (skoor 0-11), 13,95% juhtudest olid piiripealsed (skoor 12-15) ja 16,28% olid anormaalset (skoor 20-40).

Õpetajad andsid hinnanguid kokku 129 6-7-aastase eelkooliealise lapse emotsionaalsete- ja käitumisprobleemide kohta TRK alusel.

Probleemse ja mitteprobleemse käitumisega laste sotsiaalse ja mittesotsiaalse mängu sageduste võrdlus üldliikide (üksik-aktiivne mäng, sotsiaalne mäng, üksik-passiivne mäng, keha kontakti mäng, vaikiv mäng) lõikes.

Võrreldes probleemsete ja mitteprobleemsete laste keskmisi näitajaid erinevate mänguliikide lõikes selgus, et statistiliselt olulised erinevused ilmnesis nelja mängu üldliigi võrdluses viiest: üksik-aktiivne mäng ( $t=5,16$ ;  $p=0,00$ ), sotsiaalne mäng ( $t=2,69$ ;  $p=0,00$ ), keha kontakti mäng ( $t=2,61$ ;  $p=0,00$ ) ja vaikiv mäng ( $t=3,77$ ;  $p=0,00$ ). Võrreldes probleemse ja mitteprobleemse käitumisega laste mängu üldliike õpetajate hinnanguil selgus, et üksik-aktiivset mittesotsiaalset mängu mängisid probleemset lapsed sagedamini kui mitteprobleemset lapsed. Probleemset ja mitteprobleemset käituvaid lapsi võrreldi sotsiaalse mängu osas, kus ilmnis, et mitteprobleemset lapsed mängisid sagedamini sotsiaalset mängu kui probleemset lapsed. Keha kontakti mängu mängisid sagedamini probleemset lapsed kui mitteprobleemset lapsed õpetajate hinnangul. Samuti võrreldi probleemse ja mitteprobleemse käitumisega lapsi seoses vaikiva mittesotsiaalse mängu mängimise sagedusega ning selgus, et probleemset lapsed mängisid seda mängu sagedamini, kui mitteprobleemset lapsed. Probleemsete ja mitteprobleemsete laste üksik-passiivse mängu sageduste võrdluses ei

ilmnenud statistiliselt olulisi erinevusi ( $t=1,59$ ;  $p>0,05$ ), kuigi probleemset käituvad lapsed kaldusid seda mittesotsiaalset mängu liiki sagedamini mängima võrreldes mitteprobleemsete lastega (Tabel 2),

**Tabel 2.** Probleemse ja mitteprobleemse käitumisega laste sotsiaalse ja mittesotsiaalse mängu sageduste võrdlus üldliikide lõikes (keskmised hinnanguskaalad)

	Mitte-probleemsed lapsed (aritmeetiline keskmine)	Probleemsed lapsed (aritmeetiline keskmine)	$t$ statistik	$p$ väärtus
Üksik-aktiivne mäng	2,22	3,08	5,16	0,00
Sotsiaalne mäng	3,93	3,71	2,69	0,00
Üksik-passiivne mäng	2,84	3,01	1,59	0,06
Keha kontakti mäng	3,00	3,51	2,61	0,00
Vaikiv mäng	2,04	2,40	3,77	0,00

Probleemsete ja mitteprobleemsete laste võrdluses õpetajate hinnangute alusel mõõdetuna Eelkoolialiste laste mängukäitumise skaala 18 üksikväitega seoses ilmnedid üheteistkümnel juhul statistiliselt olulised erinevused mõõdetuna  $t$ -testiga (tabel 3). Uurimusest ilmned, et kõigist kuuest sotsiaalset mängu kirjeldavast üksikküsimusest ilmnedid nelja küsimuse puhul statistiliselt olulised erinevused: „Räägib teiste lastega koosmängu jooksul” ( $t=1,68$ ;  $p=0,05$ ); „Mängib teiste lastega fantaasia- või kujutlusmänge“ ( $t=1,90$ ;  $p=0,03$ ); „Mängib teiste lastega grupis“ ( $t=2,84$ ;  $p=0,00$ ); „Jagab teiste lastega aktiivselt ideid ja mõtteid nendega koos mängides” ( $t=2,12$ ;  $p=0,02$ ). Üksik-aktiivse mängu kirjeldavast üksikküsimusest ilmnedid mõlema kahe küsimuse puhul statistiliselt olulised erinevused: „Mängib omaette fantaasia- või kujutlusmänge” ( $t=3,02$ ;  $p=0,00$ ); „Mängib üksinda mängu, kus kujutleb, et on keegi teine (n arst, lendur)” ( $t=4,26$ ;  $p=0,00$ ). Üksik-passiivse mängu kirjeldavatest neljast küsimusest ilmnedid statistiliselt olulisi erinevusi kahes küsimuses: „Mängib omaette mänguasja või asjaga” ( $t=1,73$ ;  $p=0,04$ ); „Mängib üksinda ehitades midagi klotsidest ja/või muudest mänguasjadest” ( $t=2,49$ ;  $p=0,01$ ). Vaikiva mängu kõigist neljast kirjeldavast üksikküsimusest ilmnedid kahe küsimuse puhul statistiliselt olulised erinevused: „Liigub omaette ringi, kui teised lapsed mängivad jälgides neid” ( $t=2,36$ ;  $p=0,01$ ); „Vaatab ja kuulab teisi lapsi püüdmata lülituda mängu” ( $t=2,07$ ;  $p=0,02$ ). Statistiliselt olulisi erinevusi ilmnedid keha kontakti mängu kahest kirjeldavast üksikküsimusest ühel küsimusel: „Mängib teiste lastega maadlusmänge ja võitlust mängulisel moel” ( $t=2,11$ ;  $p=0,02$ ) (Tabel 3).



**Tabel 3.** Probleemsete ja mitteprobleemse käitumisega laste sotsiaalse ja mittesotsiaalse mängu sageduste võrdlus küsimustiku üksikküsimuste lõikes (keskmised hinnanguskaalad)

	Mitte- problem- sed lapsed (aritmeetiline keskmine)	Probleem- sed lapsed (aritmeetiline keskmine)	<i>t</i> statistik	<i>p</i> väärtus
Räägib teiste lastega koosmängu jooksul	4,6	4,38	1,68	0,05
Mängib omaette mänguasja või asjaga	3,03	3,33	1,73	0,04
Mängib müramismänge teiste lastega	3,38	3,77	1,62	0,05
Võtab pealtvaataja rolli, kui teised lapsed mängivad	2,28	2,56	1,64	0,05
Mängib teiste lastega fantaasia- või kujutlusmänge	3,89	3,49	1,90	0,03
Mängib teiste lastega grupis	4,41	4,00	2,84	0,00
Mängib omaette fantaasia- või kujutlusmänge	2,34	3,05	3,02	0,00
Mängib üksinda ehitades midagi klotsidest ja/või muudest mänguasjadest	2,71	3,26	2,49	0,01
Liigub omaette ringi, kui teised lapsed mängivad jälgides neid	2,02	2,46	2,36	0,01
Mängib teiste lastega koos, kuid mitte kõrvuti	3,08	3,33	1,41	0,08
Mängib üksinda mängu, kus kujutleb, et on keegi teine (n arst, lendur)	2,11	3,10	4,26	0,00
Vaatab ja kuulab teisi lapsi püüdmata lülituda mängu	2,01	2,41	2,07	0,02
Mängib teiste lastega maadlusmänge ja võitlust mängulisel moel	2,62	3,25	2,11	0,02
Mängib omaette joonistades, maalides või pannes kokku puslesid	2,96	2,67	1,34	0,09
Jagab teiste lastega aktiivselt ideid ja mõtteid nendega koos mängides	4,02	3,56	2,12	0,02
Mängib koos teistega mängu, kus kujutleb, et on keegi teine	3,58	3,51	0,34	0,37
Mängib üksinda kasutades mänguasju või asju provides ära arvata, kuidas neid kasutatakse	2,64	2,77	0,55	0,29
Jääb üksi ja teiste laste mänguga ei liitu, kuigi võib vaadata, mida teised lapsed teevad	1,87	2,15	1,49	0,07

## 7. Arutelu

Käesoleva uurimuse uurimisküsimuseks oli: kuidas erinevad probleemse ja mitteprobleemse käitumisega 6-7-aastaste laste sotsiaalne ja mittesotsiaalne mäng. Sellest tingituna seadis töö autor oma magistritöö eesmärgiks võrrelda probleemsete ja mitteprobleemsete 6-7-aastaste eelkooliealiste laste sotsiaalse ja mittesotsiaalse mängu mängimise sagedust õpetajate hinnangul.

Antud uurimuse üks alaeesmärkidest oli võrrelda probleemset käituvate ja mitteprobleemset käituvate eelkooliealiste laste sotsiaalse mängu mängimise sagedust õpetajate hinnangul.

Töös püstitati hüpotees, et mitteprobleemsed 6-7-aastased lapsed mängivad sagedamini sotsiaalset mängu kui probleemsed lapsed. Uurimistulemuste analüüsi põhjal saab teha järelduse, et antud hüpotees leidis kinnitust. See tähendab, et mitteprobleemsed 6-7-aastased lapsed mängisid sagedamini sotsiaalset mängu kui probleemsed lapsed tuginedes õpetajate hinnangutele. Guralnicku ja teiste (2003) uurimusest ilmnes, et kognitiivsete arenguliste puudujääkidega lapsed mängisid sagedamini mittesotsiaalset mängu kui lapsed kelle areng oli eakohane. Kirjandusest leiab, et sotsiaalne mäng pakub väikelaste jaoks olulist ja ainulaadset keskkonda, kus kognitiivseid ja sotsiaalseid oskusi saab omandada ja harjutada (Goldman, 1998). Klarin (2015) uuringust tuli välja, et lapse vanuse kasvades areneb lapsel teiste lastega mängimise võime ja sotsiaalne käitumine (reeglite austamine, läbirääkimise oskus ja koostöövõime). Samas mitmed teadlased väidavad, et mitte kõik mittesotsiaalsed mänguliigid ei avalda negatiivset mõju lapse edaspidises arengus, vaid on isegi kasulikud (Luckey & Fabes, 2005; Burger, 1995; Lloyd & Howe, 2003).

Uurimuse teine alaeesmärk oli võrrelda probleemset käituvate ja mitteprobleemset käituvate eelkooliealiste laste mittesotsiaalse mängu mängimise sagedust nelja alaliigi (üksik-aktiivne mäng, üksik-passiivne mäng, keha kontakti mäng ja vaikiv mäng) lõikes. Eelnevad uuringud (n Newton & Jenvey, 2011) on näidanud seost eelkooliealiste laste käitumisprobleemide ja selliste mängu liikide vahel, kus lapsed mängisid üksinda. Antud uurimuses püstitati teiseks hüpoteesiks, et probleemsed 6-7-aastased lapsed mängivad sagedamini mittesotsiaalset (keha kontakti mäng, üksik-passiivne mäng, üksik-aktiivne mäng, vaikiv mäng) mängu kui mitteprobleemsed lapsed õpetajate hinnangul.

Hüpotees leidis osaliselt kinnitust. Kinnitust leidis, et probleemsed 6-7-aastased eelkooliealsed lapsed mängisid sagedamini üksik-aktiivset mängu, keha kontakti mängu ja vaikivat mängu kui mitteprobleemsed lapsed õpetajate hinnangul. Statistiliselt olulist

erinevust ei esinenud probleemsete ja mitteprobleemsete laste ühe mittesotsiaalse mängu liigi – üksik-passiivse mängu võrdluses, kuid ilmnes tendents, et selline mängu liik oli sagedasem probleemsete laste hulgas.

Samuti leidsid (Rubin & Mills, 1988), et seda mittesotsiaalset mängu liiki mängisid sagedamini eelkooliealised lapsed, kellel esines kohanemiskursusi. Coplan (2000) leidis, et eelkooliealistel lastel, kellel olid käitumisprobleemid, mängisid sagedasti üksik-passiivset mängu. Samas on leitud, et need eelkooliealised lapsed, kes sagedasti mängisid mittesotsiaalse mänguna üksik-passiivset mängu, olid seotud sotsiaalse kohanematusesega (Coplan et al., 1994).

Leung (2015) uurimusest ilmnes, et sageli üksik-aktiivset mänguvormi viljelevatel eelkooliealistel lastel esineb sotsiaalset ebaküpsust ja impulsiivsust. Coplan ja Rubin (1998) töid samuti välja, et seda mängu sagedasti mängivad eelkooliealised lapsed olid sotsiaalselt ebaküpsed. Rubin (1982) uuringust selgus, et üksik-aktiivne käitumine mängulises tegevuses on seotud eelkooliealiste eakaaslaste poolse tõrjumisega.

Coplan, Gavinski-Molina, Lagacé-Séguin, Wichmann (2001) uuringust ilmnes, et vaikiv mäng on seotud eelkooliealiste laste sotsiaalsete oskuste puudujääkidega. Coplan ja Rubin (1998) uuringust ilmnes, et vaikiv mäng oli seotud eelkooliealiste laste häbeliku käitumisega ning emotsionaalsete ja sotsiaalsete probleemidega. Keha kontakti mängus ilmnes Coplan ja Rubin (1998) uuringus, et see oli eelkooliealistel lastel seotud tähelepanu probleemidega ja häbitundega ning eksternaliseeritud probleemidega.

Oluline on uurida eelkooliealiste laste sotsiaalset ja ka mittesotsiaalset mängu, et sügavamalt aru saada mängu olemusest. See on ka oluline eelkooliealistele lasteaia õpetajatele, et nad märkaksid erinevaid mittesotsiaalseid ja sotsiaalseid mänguvorme, et lapsi tõhusalt suunata ja õpetada.

### 7.1. Piirangud

Töö üheks piiranguks võib välja tuua, et töö ei ole Eesti piires üldistatav, sest valimisse kuulusid ainult Tartu linna kuue lasteaia õpetajat. Teiseks uurimuse piiranguks võib pidada väikest valimit. Tulevikus võiks uurida soolisi erinevusi laste sotsiaalse ja mittesotsiaalse mängu liikides. Samuti kaasta lapsevanemaid laste hindamisse.

## Tänu sõnad

Töö autor soovib tänada oma juhendajat Kristi Kõivu igakülgse abi eest. Täna kõiki Tartu lasteaedade direktoreid, kes andsid loa uurimuse läbiviimiseks. Samuti tänab töö autor kõiki õpetajaid, kes olid nõus täitma ankeedid. Oma lähedasi, kes olid abiks ja toeks.

## Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli Haridusteaduste Instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

## Kasutatud kirjandus

- Asendorpf, J. B. (1990). Development of inhibition during childhood: evidence for situational specificity and a two-factor model. *Developmental Psychology*, 26(5), 721-730.
- Burger, J. (1995). Individual differences in preference for solitude. *Journal of Research in Personality*, 29, 85-108.
- Cheah, C. S. L., Nelson, L. J., & Rubin, K. H. (2001). Non-social play as a risk factor in social and emotional development. A. Goncu, & E. Klein (Eds.), *Children in play, story, and school*. (lk 39-71), New York: Guilford Press.
- Choo, M. S., Xu, Y., & Haron. P. F., (2012). Subtypes of nonsocial play and psychosocial adjustment in Malaysian preschool children. *Social Development*, 21(2), 294-312.
- Coplan, R. J. (2000). Assessing nonsocial play in early childhood: conceptual methodological approaches. In K. Gitlin-Weiner, A. Sandgrund, & C. Schaefer (Eds.), *Play diagnosis and assessment* (pp. 563–598). New York: Wiley.
- Coplan, R. J., & Rubin, K. H. (1998). Exploring and assessing nonsocial play in the preschool: the development and validation of the preschool play behaviour scale. *Social Development*, 7, 72-91.
- Coplan, R. J., Gavinski-Molina, M.-H., Lagacé-Séguin, D. G., & Wichmann, C. (2001). When girls versus boys play alone: nonsocial play and adjustment in kindergarten. *Developmental Psychology*, 37(4), 464-474.
- Coplan, R. J., Rubin, K. H., & Findlay, L. C. (2006). Social and nonsocial play. D.P. Fromberg, & D. Bergen (Eds.), *Play from birth to twelve: Contexts, perspectives, and meanings*. (lk 75-86). London: Routledge
- Coplan, R. J., Rubin, K. H., Fox, N. A., Calkins, S. D., & Stewart, S. L. (1994). Being alone, playing alone, and acting alone: distinguishing among reticence and passive and active solitude in young children. *Child Development*, 65, 129-137.
- Duncan, J., & Lockwood, M. (2008). Learning through play : a work-based approach for the early years. London: Continuum
- Edwards, S. (2017). Play- based learning and intentional teaching: Forever Different? *Australasian Journal of Early Childhood*, 42(2), 4- 1.
- Erwin, C. L. (2012). Poiste kasvatamise teejuht. Tallinn: Ersen
- Ginsburg, K. R. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *The American Academy of Pediatrics*, 119(1), 182-191

- Goldman, L. (1998). *Child's play: myths, mimesis and make-believe*. New York: Berg Publishers.
- Goldstein, J. (Ed.) (2012). *Play in children's development. Health, and Well-being*. Toy Industries of Europe. USA: Mima Mia Books.
- Gray, P. (2017). What exactly is play, and why is it such a powerful vehicle for learning? *Topics in Language Disorders*, 37(3), 217-228.
- Guralnick, M. J., Hammond, M. A., & Connor, R. T. (2003). Subtypes of nonsocial play: comparisons between young children with and without developmental delays. *American journal on mental retardation*, 108(5), 347-362.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina
- Klarin, M. (2015). Social interaction among children in play activities. *Early childhood Education: International research report*, 01, 109-126.
- Kõiv, K. (2003). Sotsiaalsed oskused ja nende arendamine. Tälli, H., Maser, M. (Toim.), *Terviseedendus lasteaias (lk 89-93)*. Tartu: Tervise Arengu Instituut.
- Lee, A. (2007). *Childminder's guide to play and activities*. London: Continuum.
- Leung, C. H., (2015). Factor structure of PPBS with Chinese preschoolers from low-income families. *Children and Youth Services Review*, 53(1), 157-165.
- Lloyd, B., & Howe, N. (2003). Solitary play and convergent and divergent thinking skills in preschool children. *Early childhood Research Quarterly*, 18, 22-41.
- Luckey, A. J., & Fabes, R. A. (2005). Understanding nonsocial play in early childhood. *Early Childhood Education Journal*, 33(2), 67-72.
- Miller, E., & Almon, J. (2009). *Crisis in kindergarten: why children need play in school*. College Park, MD: Alliance for Childhood
- Nagel, M. (2019). Boys: Understanding rough and tumble play. Külastatud aadressil <https://www.firstfiveyears.org.au/child-development/boys-understanding-rough-and-tumble-play>
- Nelson, L. J., Hart, C. H., Yang, C., Wu, P., & Jin, S. (2012). An examination of the behavioral correlates of subtypes of nonsocial play among Chinese preschoolers. *Merrill-Palmer Quarterly*, 58(1), 77-109.
- Newton, E., & Jenvey, V. (2011). Play and theory of mind: associations with social competence in young children. *Early Child Development and Care*, 181(6), 761-773.
- Niiberg, T., & Linnas, M. (2007). *Laps läheb lasteada*. Tartu: Atlex.
- Niilo, A., & Kikas, E. (2008). Mäng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas (lk 120-137)*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus

- Pinker, S. (2010). Sugude paradoks: miks on poisid teistsugused kui tüdrukud. Tallinn: Pegasus.
- Rentzou, K. (2014). Preschool children's social and nonsocial play behaviours. Measurement and correlations with children's playfulness, behaviour problems and demographic characteristics. *Early Child Development and Care*, 184(4), 633-647.
- Robinson, M. (2008). Child development from birth to eight. New York: Open University Press.
- Rubin, K. H. (1982). Nonsocial play in preschoolers: Necessarily Evil? *Child Development*, 53, 651-657.
- Rubin, K. H., & Mills, R. S. L. (1989). The many faces of social isolation in childhood. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56(6), 916-924.
- Saar, A. (1997). Laps ja mäng. Tallinn: Riiklik eksami- ja kvalifikatsioonikeskus.
- SDQ (2020). What is the SDQ? Külastatud aadressil <https://www.sdqinfo.com/a0.html>
- SDQ Scoring (2016). Scoring the SDQ. Külastatud aadressil <https://sdqinfo.org/py/sdqinfo/c0.py>
- Shearin Karres, E. V., (2012). Tüdrukute kasvatamise teejuht. Tallinn: Ersen.
- Smith, P. K., Cowie, H., & Blades, M. (2008). Laste arengu mõitmine. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.
- Tropp, K., & Saat, H. (2008). Sotsiaalsete oskuste areng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 53-78). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Ugaste, A. (2005). Laps ja mäng. Kivi, L., Sarapuu, H. (Toim.), *Laps ja lasteaid: lasteaidõpetaja käsiraamat*. Tartu: Atlex, 155-171.
- Ugaste, A., & Väik, T. (2009). Laste mäng. K. Henno (Toim), *Lasteaidalaps PERES* (lk 34-40). Tartu: AS Atlex
- Ugaste, A., Tuul, M., Väik, T. (2009). Mängu tähtsus lapse arengus ning mängu juhendamine. E. Kulderknap (Toim), *Üldoskuste areng koolieelses eas* (lk 44-62). Tartu: Studium.
- White, C. (2006). The social play record. London: Jessica Kingsley Publishers
- Whitman, E. (2018). The impact of social play on young children. *Integrated Studies*. 94. Külastatud aadressil: <https://digitalcommons.murraystate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1118&context=bis437>

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Maris Saar (28.06.1991),

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose “Probleemsete ja mitteprobleemse käitumisega 6-7-aastaste laste sotsiaalne ja mittesotsiaalne mängu olemus eelkooliealiste laste õpetajate hinnangul”, mille juhendaja on Kristi Kõiv, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Maris Saar

06.01.2021